

**О. М. Вознюк,**  
*кандидатка психологічних наук,*  
*викладачка кафедри психології,*  
*КЗ «Житомирський ОШПО» ЖОР*

## **Феномени педагогічного спілкування та їхній вплив на взаємодію суб'єктів освітнього процесу**

*Ключові слова:* взаємини між педагогом та учнями, інгібіція, моделі взаємодії, фасилітація, феномени педагогічного спілкування.

Педагогічне спілкування – визначальна форма реалізації педагогічного процесу, в якій продуктивність насамперед визначається цілями та цінностями спілкування, які мають бути прийняті усіма суб'єктами педагогічного спілкування. У структурі педагогічного спілкування присутні такі феномени: взаємне сприйняття і розуміння людьми один одного; обмін інформацією; взаємодія між людьми. Центральне місце в педагогічному спілкуванні займає особистість педагога, яка істотно має вплив на всі сторони цього спілкування: перцептивну, комунікативну та інтерактивну. У міжособистісних контактах розкривається увесь спектр якостей особистості педагога, його комунікативний потенціал, людські симпатії та антипатії, соціальна значущість, сумісність та несумісність, привабливість й ворожнеча тощо.

Тому ми вважаємо надзвичайно важливим розглянути такі мало вивчені феномени педагогічного спілкування, як інгібіція та фасилітація, суть яких полягає у впливі педагога на суб'єктів педагогічного спілкування. Вплив може бути як позитивним, так і негативним.

Педагог у своїй професійній діяльності використовує методи та способи психологічного впливу, такі як переконання, примус, навіювання, зараження тощо. Цей список може бути продовжений ще одним способом впливу – «присутність». Дійсно, тільки одна присутність педагога (причому передбачувана або навіть уявна) може викликати позитивний (фасилітативний) або негативний (інгібуючий) вплив. Ефекти позитивного впливу досить докладно розглядаються в психологічних і педагогічних дослідженнях. Що ж стосується негативних наслідків присутності сторонньої особи, то таких досліджень в науці незначна кількість. Така виборча спрямованість дослідників на позитивний полюс шкали «інгібіція – фасилітація», на перший погляд, цілком з'ясовна. Підвищення результативності / ефективності багатьох видів діяльності обумовлено позитивним впливом. Однак практика показує, що не всякий вплив можна назвати позитивним.

В результаті педагогічної взаємодії виникають різні психологічні новоутворення особистісного та міжособистісного характеру, які заведено називати змінами або ефектами. Останнім часом ці новоутворення частіше називають феноменами. Вони можуть мати конструктивний (розвивальний) та деструктивний (руйнівний) характер.

Перші (конструктивні) задають зміст та простір освіти, продукують як особистість, що розвивається, так і групи, колективи (великі і малі), змінюють рівні розвитку, формують установки, характери, ціннісні орієнтації, суб'єктивні форми прояву та існування, зразки й еталони [3].

Друга група феноменів (деструктивні) може трансформувати ті самі сфери, що і конструктивні феномени, але ці трансформації є або особистісно деформуючими, або особистісно руйнівними. Часто-густо виникають ситуації, коли педагог гальмує активність учнів, викликаючи негативне ставлення не тільки до себе, але й до діяльності, до якої вони залучені. Ці прояви відомі як феномен інгібіції. Він призводить до появи психологічних бар'єрів та комплексів, а потім реалізується в захисних реакціях організму: повторних діях, грубіянстві, агресії, відмові від діяльності тощо.

Спираючись на раніше проведені дослідження вітчизняних та зарубіжних авторів, припустимо, що основним фактором, який впливає на розвиток інгібіції, є збудження. Якщо людина збуджена, то присутність оцінювачів (вчителів, учнів) буде стимулювати погіршення виконання завдання [2]. Отже, відносно до педагогічного спілкування, інгібіція – це процес гноблення, погіршення продуктивності освіти та розвитку психологічних бар'єрів, захисних реакцій у суб'єктів педагогічного спілкування.

Таким чином, в педагогічній взаємодії присутній феномен «фасилітація – інгібіція», який має два полюси: позитивний (конструктивний) і негативний (деструктивний). Позитивний полюс формує особистість, що розвивається, негативний полюс руйнує її.

Розвиток феноменів педагогічного спілкування, що розглядаються в даній статті, відбувається у професійній діяльності педагога та взаємопов'язаний з індивідуально-психологічними особливостями. Тому актуальним, на нашу думку, стає вивчення факторів, що впливають на їх розвиток.

Поява і ступінь вираженості феномена «фасилітація – інгібіція» залежить від цілого ряду чинників. З соціально-психологічної точки зору особливий інтерес представляє вплив рівня групового розвитку. Практика показує, що в групах високого рівня соціально-психологічного різновиду розвитку присутність інших та взаємодія з ними надає чітко виражений фасилітативний вплив в процесі складної інтелектуальної діяльності [1]. Найбільш виразно це проявляється під час роботи над проблемними завданнями, які не мають не тільки безсумнівного, але і «єдино вірного» рішення та потребують креативного підходу. Більш того, як показують останні дослідження в області психології менеджменту, в сучасних умовах наявність повноцінної команди є не тільки корисною, але часто і зовсім необхідною умовою пошуку ефективних рішень такого роду завдань. В даному випадку в ситуації високорозвиненої спільноти її можна розглядати як психологічно цілісний, нехай і колективний, але суб'єкт.

У зв'язку з цим в професійній термінології соціальних психологів-практиків, що спеціалізуються в сфері організаційного консультування, під фасилітацією розуміють підвищення ефективності діяльності під впливом тренера-консультанта (фасилітатора групових процесів). І все-таки найбільш точним і загально визнаним у сучасній соціальній психології змістом терміну «фасилітація» є його визначення в контексті феномена «фасилітація – інгібіція».

Отже, феномен «фасилітація – інгібіція» – явище соціальне, і його вплив на педагогічне спілкування вивчено недостатньо. Педагогічне спілкування взаємопов'язане з діяльністю. З позиції вітчизняного діяльнісного підходу це складний, багатоплановий процес встановлення і розвитку контактів, що

породжується потребами в спільній діяльності та охоплює вироблення єдиної стратегії взаємодії, обмін інформацією, сприйняття і розуміння іншої людини [2].

У педагогічній взаємодії велике значення надається особистості педагога, і від того, якими індивідуально-психологічними особливостями він володіє, залежить ефективність цієї взаємодії. В системі поглядів К. Роджерса робота педагога порівнюється з роботою терапевта, який не формує людину, намагаючись відлити його в форму, а допомагає учневі знайти в собі щось позитивне, що в ньому вже розвинене. Педагогу необхідно бути чутливим і сприйнятливим щодо особливостей учня, повністю приймати дитину та намагатися зрозуміти, що вона за людина, які її вподобання, на що вона здатна, як буде розвиватися. Якщо педагог без всяких умов позитивно ставиться до учня, радіє його успіхам, то це зводить до мінімуму занепокоєння і страхи учня, його захисні реакції та забезпечує розвиток і самоактуалізацію його особистості [4]. Безумовно приймаючи учня, педагог створює в класі особливий психологічний клімат прийняття кожним кожного. Ці установки педагога-фасилітатора пов'язані зі зміною його мислення, цінностей та засновані на перебудові особистісних установок і цінностей педагога, що реалізуються в міжособистісному спілкуванні з учнями.

Сучасне уявлення про педагогічну взаємодію базується на розумінні її як детермінованої освітньої ситуації, особливому зв'язку суб'єктів і об'єктів освіти, заснованому на подійно-інформативній, організаційно-діяльній та емоційно-емпатійній єдності й веде до кількісних та / або якісних змін в організації педагогічного процесу. Зміни в результаті педагогічних взаємодій можуть носити як розвивальний (конструктивний), так і руйнівний (деструктивний) характер, обумовлюючи тим самим вид педагогічних взаємодій [4].

В. А. Петровський у своїх дослідженнях вводить поняття «модель взаємодії». Виділимо найбільш характерні моделі взаємодії: навчально-дисциплінарну, особистісно-орієнтовану, ліберально-потуральницьку.

#### **Істотними ознаками навчально-дисциплінарної моделі є такі:**

- озброїти дітей знаннями, вміннями, навичками (мета);
- роз'яснення, настанови, заборони, вимоги, догани, погрози, покарання тощо (способи спілкування);
- опіка та диктат (тактика спілкування);
- реалізувати програму, задовольнити вимоги керівництва та контролюючих інстанцій (позиція педагога).

#### **Ознаки особистісно-орієнтованої моделі:**

- забезпечити відчуття психологічної захищеності – довіру дитини до світу, формування основ особистості (базис особистісної культури), розвиток індивідуальності дитини (мета);
- прийняття та розуміння особистості дитини, засновані на здатності дорослого стати на позицію дитини, не ігнорувати її почуття та емоції (способи спілкування);
- співробітництво (тактика спілкування);
- виходити з інтересів дитини і перспектив його подальшого розвитку (позиція педагога).

Ліберально-потуральницька модель взаємодії властива для педагогічних систем, що базуються на концепціях вільного виховання. Найчастіше дану модель можна спостерігати у приватних школах, де педагогу практично відмовлено в праві

виконувати ключову роль в освітньому процесі. Він повинен слідувати бажанням дитини, створювати умови для її розвитку [2].

Результати, отримані в ході досліджень, показали, що орієнтація педагогів на особистісну модель взаємодії з учнями органічно пов'язана зі здатністю долати негативні педагогічні стереотипи, вибудовувати оптимальні відносини з усіма суб'єктами освітнього процесу, проявляти терпимість, але для цього необхідно вміння усвідомлювати і долати деструктивність у психологічному захисті. В основі орієнтації педагогів на навчально-дисциплінарну модель лежать педагогічні стереотипи, які можуть бути як позитивними, так і негативними. Загалом вони полегшують діяльність, дають можливість в стандартних ситуаціях не перенапружуватися, діяти за шаблоном. Водночас ряд стереотипів, закріплюючись, заважають виробленню нових способів поведінки. Наприклад, для вихователів дошкільних установ характерні такі стереотипи, як «педагогічна діяльність дуже невдячна», «хороша та дитина, яка виконує всі вимоги вихователя», «більшість батьків не займаються вихованням своїх дітей». У вчителів початкових класів яскраво проявляються такі стереотипи: «суворий учитель краще, ніж несуворий», «краще учня зайвий раз посварити, ніж перехвалити», «більшість батьків не вміють виховувати своїх дітей».

Таким чином, у свідомості педагога, орієнтованого на навчально-дисциплінарну модель взаємодії, переважають установки, пов'язані з придушенням, примусом, прагненням домогтися результату будь-якими засобами, тобто він автоматично ставить дитину в позицію об'єкта впливу. Здатність відмовитися від звичних стереотипів, усвідомлення багатозначності та варіативності педагогічних тверджень, які стали звичними, характеризують вже педагога з орієнтацією на особистісно-орієнтовану модель.

Проведені нами дослідження дозволяють стверджувати, що будь-які особистісні проблеми, психологічні труднощі педагога призводять до порушення взаємодії з дітьми, а далі можуть стати джерелом їх психологічних негараздів. Крім того, дослідження ставлення дітей до педагогів показало, що в процесі педагогічного спілкування у дітей порушуються всі компоненти цього відношення: емоційний, мотиваційно-поведінковий, когнітивний. Більшою мірою до порушень схильний емоційний компонент: у 64,7 % учнів початкових класів та 52 % учнів середньої школи порушений емоційний компонент ставлення до педагога. Під час вивчення ступеня порушення емоційного компонента встановлено, що діти відчувають емоційне неблагополуччя, спілкуючись з педагогом, психологічний дискомфорт.

Визначення рівня інгібіції у педагогів проводилося серед педагогів початкових класів та середньої школи. Результати дослідження представлені в таблиці.

Таблиця

*Рівень інгібіції у педагогів, %*

<i>Респонденти</i>	<i>Рівень інгібіції</i>		
	<i>високий</i>	<i>середній</i>	<i>низький</i>
Педагоги початкових класів	33	51	16
Педагоги середніх класів	49	34	17

Результати діагностики рівня розвитку педагогічної інгібіції показали, що у 33 % респондентів першої групи і 49 % респондентів другої групи спостерігається її високий рівень.

Педагог з високим рівнем інгібіції чує тільки себе, проявляє до оточення емоційну холодність, не контролює свої дії та вчинки, не критичний щодо самого себе, недбайливий у відносинах з людьми, непередбачуваний в силу закритості особистості. У педагогів відзначається рефлексивно-пасивна позиція до діяльності, що дуже часто призводить до поширення почуття самодостатності та безпроблемності у своїй діяльності, значущим є економічний добробут й схильність до постійного самоствердження.

Середній рівень інгібіції виражається в тому, що педагог не завжди контролює свої дії та вчинки, не завжди критично оцінює їх. Поведінка таких педагогів стійка, вони не вважають за потрібне її змінювати в залежності від ситуації. Намагаючись виявити причини проблем, вони звинувачують інших і не вважають, що самі є головним джерелом цієї проблеми. Ці педагоги недостатньо відкриті в спілкуванні, необхідність нових контактів іноді виводять їх з рівноваги. У них недостатньо розвинені лідерські якості, вони схильні до придушення інших, до конфліктів. Ці педагоги не відносяться до числа особливо чутливих людей, в міжособистісних відносинах схильні судити про інших за їх вчинками, їм не чужі емоційні прояви, вони злегка затиснуті, що заважає повноцінному сприйняттю людей. Відмінною рисою рефлексувань є ситуативний характер. Педагог починає аналізувати труднощі в ході здійснюваної діяльності, тобто рефлексія йому властива як дія.

Низький рівень інгібіції проявляється в тому, що педагог дуже критично ставиться до себе, намагається у всьому визначити причину, добре працює в колективі та для колективу, легко встановлює й підтримує контакти, сприймає учнів як значущих, відкритий в спілкуванні, життєрадісний, екстраверт, з яскраво вираженими лідерськими якостями. Педагог чутливий до потреб та проблем оточення, великодушний, з непідробним інтересом ставиться до людей, емоційно чуйний, прагне до підтримання добрих відносин з людьми, завжди готовий прийти на допомогу іншим. Головною його особливістю є рефлексивно-конструктивна позиція до організації та реалізації освітнього процесу і розвинена здатність до синтезу рефлексії педагогічної діяльності.

Для корекції проявів феномену інгібіції, для подолання негативних факторів педагогічного спілкування варто використовувати серію групових занять, які проводить педагог-фасилітатор (соціально-психологічні тренінги). Така корекційна робота дозволить виправляти такі негативні психологічні особливості у педагогів: виражену негативну комунікативну установку; низьку комунікативну толерантність; високий рівень агресії; низький рівень емпатії.

Крім того, корекція негативних чинників педагогічного спілкування дозволяє знизити напругу в міжособистісних стосунках педагогів з дітьми, розвинути фасилітаторські вміння, що сприяють позитивній зміні своїх індивідуально-психологічних особливостей. Використання психотехнологій профілактики негативних чинників педагогічного спілкування дозволяє запобігти виникненню педагогічної інгібіції в процесі педагогічної взаємодії.

Конструктивне подолання педагогом розвитку інгібіції в професійній діяльності можливо при створенні наступних психолого-педагогічних умов:

здійснення своєчасної діагностики, яка встановлює рівень вираженості інгібіції та негативних індивідуально-психологічних характеристик особистості; розробка та реалізація науково обґрунтованої програми подолання педагогічної інгібіції, націленої на розвиток умінь педагогічної фасилітації.

### **Список використаних джерел**

1. Гельбак А. М. Фасилітаторство педагога як умова позитивної переорієнтації на сучасний освітній простір // Вісник післядипломної освіти. 2015. Вип. 13. С. 56–57.
2. Пехота О. М. Індивідуальність вчителя: теорія і практика: навчальний посібник. Миколаїв: Іліон, 2012. 272 с.
3. Пундик И. Я. Фасилитирующая функция педагогических технологий в деятельности преподавателя вуза // Сб. науч. трудов «Ярославский педагогический вестник». 2009. № 2 (59). С. 119–124.
4. Теория и практика педагогических взаимодействий в современной системе образования / под ред. Е. В. Коротаевой. Новосибирск: ЦРНС, 2010. 172 с.